

〈論文〉

# 体育学習における教員の授業力向上に 関する基礎的研究

——主体的に学ぶ子どもたちを育てるために——

西 川 潔\*

Fundamental Research on Developing Physical Education Teaching Skills :  
Nurturing the Ability to Learn Independently in Children

Kiyoshi Nishikawa

**要旨：**小学校体育は3年生以上の保健領域を除いて子どもたちが身体的運動を通して学習する教科である。ここで大切なのは運動=学習ではなく、「運動を通しての学び」である点である。しかし実際の授業では、子どもたちが「楽しそう」に運動さえしていれば体育学習が成立しているかのようにとらえられている面もある。その一方で、体育を学習にしたいと熱心に考えている教員から「体育の授業ではなかなか自分の思うような学習になりません。何をどのように教えてよいのかがよく分からないのもその理由の一つです。」という声を聞く。このように学校現場では体育の指導について悩む教員も少なくない。学習指導要領には小学校体育の究極の目標は「楽しく明るい生活を営む態度を育てる」ことであると記されている。そこには生涯にわたって運動やスポーツに主体的に取り組み、健康で安全な生活を営む実践力とたくましい心身を育てることが根底としてある。そのような子どもたちを、体育学習を通して育てるためには教員の授業力が大きく左右する。本稿ではまず体育科の特性及び、体育学習を通して何を学ばせるのかを考察し、それらを基本としながら体育学習を通して主体的に学ぶ子どもを育てるための授業力向上について追究した。授業力には様々な視点からのアプローチがあるが、本稿では体育学習で必要とされる授業力を5つの視点に絞り、その分析とそれらを教員が身に付けるための方策について考察した。

**Abstract：** Aside from health-related topics studied from the third grade, elementary school physical education is a subject in which children learn through exercise. The important concept here is not “movement=learning,” but rather “learning through exercise.” However, in actual lessons, there is an attitude that as long as children appear to be having fun while exercising, then physical education goals are being achieved. On the other hand, teachers who are eager to turn physical education into an opportunity to learn often remark that physical education lessons don’t seem to result in the learning they had in mind, and that part of the reason for this is that they themselves are not sure of what to teach and how to teach it. In this way a significant number of teachers are concerned about the teaching of

---

受付日 2016. 5. 18 / 掲載決定日 2016. 9. 21

\*関西福祉科学大学 教育学部 講師

physical education in schools. The ultimate goal of elementary school physical education according to government guidelines for teaching has been defined as “fostering an attitude that allows for a fun and bright life.” This is rooted in developing a strong mind and body, as well as practical abilities to spend a healthy and safe life and engage independently in the lifelong pursuit of exercise and sports. Nurturing such children through physical education hinges to a large extent on the teaching ability of teachers. This report sets out firstly to consider the characteristics of physical education and what should be learned through such education, and on this basis, seeks to identify ways to improve teaching ability so as to nurture children who are capable of independent learning through physical education. Although there are approaches from various points of view with regard to teaching ability, this paper narrows down and analyzes the teaching abilities needed for physical education learning to five perspectives, and discusses means for teachers to adopt them.

**Key words** : 体育科教育 physical education 学習目標 learning aim 授業力 teaching ability 教科特性 characteristics of subject 主体性 independence

## I 体育科の教科特性

小学校体育のもつ特性として次の 5 点があげられる。一点目は保健領域を除いて体育科には教科書がないことである。そのため指導者は他教科以上に年間計画をきちんと立てておかななくてはならない。なぜなら教科書がある教科はそこに示された教材に沿って学習を進めることができるが、教科書のない体育科ではまず教員自身で年間指導計画を立てなくてはならないからである。二点目は体育の授業時の学習場所にかかわってである。体育科の授業は運動場や体育館などの広い場所で行われ、また体を動かせることが中心となるので子どもたちの中には開放的な気分で学習する者も多くいる。そのため新任教員をはじめとする経験未熟な教員の授業では、子どもたち一人一人を掌握できず、運動場で大きな声を張り上げて指示をしてはいるものの、子どもたちにはそれが届いていない場面もよく目にする。学習する場所が広いだけに指導する教員には子どもたち一人一人をきちんと掌握し、きめ細かな指導がより一層求められる。三点目は授業のねらいを指導者は明確にもつ必要性がある点である。とりわけ体育学習では指導者も子どもたちも明確な目標をもっていなく

ても運動さえしていれば体育学習は成立しているかのように感じ取られるところがある。例えば、30 人の子どもたちがいるのにもかかわらず一球のボールでもってドッジボールをし、教員はその横でその様子を見ているだけという授業も見られる。これではドッジボールという教材を通して子どもたちに何を学ばせるのか、授業目標が明らかになっていない。その結果、本来ボール運動で子どもたちに身に付けさせなくてはならない力が付けられていないと言える。四点目は怪我と隣り合わせの教科であるという点である。教員、子ども双方のちょっとした心のゆるみが大怪我につながる可能性が潜んでいる。とりわけ水泳学習はひとつ間違えると生命の維持にもかかわってくる。その点において指導者はより一層安全面に配慮しなくてはならない。五点目は子どもたちにとって「できる、できない」がはっきりしている学習という点である。運動の苦手な子どもが少しでも運動が上手にできるようになったり、できないことができるようになったりする学習が成立しないと、ますます運動嫌いの子どものをつくることになる。この点について鈴木聡(2013)は「体育科は技能教科である。できる、できないがはっきりする教科である。しかも、そのことが身体を通し

て表出されるので、誰から見てもその子の状況が分かる。逆に言えば、自分の状況がいつも友だちや先生にさらされている教科という見方もできよう」と述べている。

このように体育科は他教科にはない様々な特性をもった教科であると言える。それだけに教員は学習指導にかかわっての授業力が非常に重要で、それが十分でないと先ほど述べたドッジボールの授業のような表面上の学習で終わってしまう事例になりかねない。

## Ⅱ 体育学習で何を学ばせるのか

### 1 どうして跳び箱運動を学習するのですか

では、体育学習を通してどのような子どもたちを育てることが大切になってくるのだろうか。例えば小学生に「どうして体育で跳び箱運動を学習するのですか。」と尋ねられたらどのように答えるだろう。学生時代に跳び箱を跳べなかった人が大人になって困ったという話はあまり聞いたことがない。しかし、この小学生の素朴な質問の中に体育学習で何を学ばせるのかという重要な内容が包含されている。小学校体育では生涯にわたって運動やスポーツを豊かに実践するための資質や能力、健康で安全な生活を営む実践力及びたくましい心身を育てることによって、現在及び将来とも楽しく明るい生活を営むための基礎づくりを目指している。



図1 子どもの運動を観察し、助言する

先の跳び箱運動に関する小学生の質問に戻ると、仮に単元の初めに跳び箱を跳び越せなかった子どもが、単元終了時になっても結局跳び箱を跳び越せずに体育の授業が終わった場合、生涯にわたって運動やスポーツを豊かに実践する資質や能力を育てることになるだろうか。筆者は大学で担当する体育の授業で学生に「小学校時代の体育の思い出」をテーマに作文を書かせた（平成28年4月）。その中に次のようなものがあった。「私は跳び箱が恐くて跳ぶことができませんでした。でも先生は怒りもせず手の付く位置や恐れてはいけないということをずっと教えてくれました。私が跳んだ時には一緒に喜んでくれました。私はそれから跳び箱が楽しくなって8段まで跳べるようになりました。それは先生のおかげだと思いました。先生の指導の仕方で生徒が体育の授業をどのように捉えるかが変わるのだと分かりました。」というものである。この作文からは、できないことができるようになる体験、またその過程で教師のかかわりがいかに大切であるかが理解できる。こういう体験を積み重ねていくことで自己効力感が高まり、それが生涯にわたって運動やスポーツに親しみ、楽しく明るい生活を営む子どもを育てることにつながる。

確かに小学校時代に跳び箱を跳び越せなくても、その人が生涯生きていくうえで直接困るということはないかもしれない。しかし、跳び箱を跳び越すという自己のめあての実現に向けて友だちと協力し合って学習したり、指導者から適切なアドバイスを受けたりして練習を積み重ねて跳び箱を跳び越せるようになったとき、そこには何ものにも代えがたい大きな達成感が生まれる。このような学習が小学校体育の究極の目標である「楽しく明るい生活を営む態度」の育成につながり、将来も自ら運動に親しもうとする資質や能力を育てることとなる。

### 2 心と体を一体とした体育

小学校学習指導要領（2008）体育科の目標の

最初に「心と体を一体としてとらえ」がある。この文言は中学校と高等学校の保健体育科の目標でも同じように示されている。このことについて小学校学習指導要領解説体育編 (2008) には「児童の心身ともに健全な発達を促すためには、心と体を一体としてとらえた指導が重要であり、心と体の発達の状態を踏まえて、運動による心と体への効果、健康、特に心の健康が運動と密接に関連していることなどを理解することの大切さを示したものである。」と記されている。ここから理解できるのは体育学習では運動を通して運動技能や体力の向上を図ることだけを目的としていない点である。松本 (2013) はこれまでの体育科の目標の変遷をたどると、社会的背景を伴いながら、戦前の「身体教育」期における「上長への従順な精神を内包した身体形成」、戦後の「運動による教育」期における「民主的な人間形成」と「体力の向上」、1970 年代以降の「運動 (スポーツ) の教育」期における「運動に親しむ資質や能力の育成」と目標が変化してきていることが理解されると著しているが、このように歴史的にみても「心と体を一体として」を大切にす体育科の目標は画期的な内容であるといってもいい。

体育ではかつては一斉指導が中心であったが、戦後グループ学習が取り入れられるようになる。大友 (2011) は、グループ学習は「体育に対する考え方、体育の具体的な目標や内容の変化 (というより拡充)」によって生まれてきた。その結果、「それまでの指導形態が『教師⇒学習者』の働きだけで支えられていたのに対

し、グループ学習は、そのほかに「学習者⇔集団」の新しい働きを加えた形態」であるととらえられたと説明している。さらに体育学習では「めあて学習」が導入され、子どもたちは個人とグループのめあてをもち、そのめあて達成に向けて学習が行われるようになる。このグループ学習とめあて学習の成立が「心と体を一体として」に大きくかかわっている。つまり、自分 (たち) のめあて達成に向けてグループで一緒に運動学習することで、「学び合い」の学習形態が成立してくる。そこには子どもたち同士の「見合い学習」や「助言学習」、「助力学習」があり、その結果これまでできなかった技ができるようになる友だちが現れると、グループ全員が自分のことのように喜び合う姿も見られる。このように体育学習では運動技能を向上させるだけでなく、相互の人間関係を深めることにも大きくかかわっている。このような学習の成立が、体育科が目標としている「心と体を一体として」と深く結び付いているといえる。

### 3 OECD におけるキー・コンピテンシーから見た体育学習

「キー・コンピテンシー (能力)」とは OECD において単なる知識や技能だけでなく、人が特定の状況の中で技能や態度を含む心理社会的な資源を引き出し、動員して、より複雑な需要に応じる能力とされる概念であると定義づけられている<sup>1)</sup>。キー・コンピテンシーには表 1 のように 3 つのカテゴリーがあり、さらにそれぞれには 3 つの能力が位置付けられている。

表 1 キー・コンピテンシーの 3 つのカテゴリー

	1 社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する能力	2 多様な社会グループにおける人間関係形成能力	3 自律的に行動する能力
A	言語、シンボル、テキストを相互作用的に活用する能力 ・様々な状況において、話したり書いたりする言語のスキルや数学的なスキル等を効果的に活用する能力	他人と円滑に人間関係を構築する能力 ・個人が知人や同僚、顧客などと個人的な関係を作り出し、維持し、発展させる力。 ・具体的には「共感する力」「感情を効果的にコントロールする力」。	大局的に行動する能力 ・自らの行動や決定を、自身が置かれている立場、自身の行動の影響等を理解したうえで行える力。

B	<p>知識や情報を相互作用的に活用する能力</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・情報それ自体の本質について、例えばその技術的なよりどころや社会的・文化的な文脈などを考慮して、批判的に深く考えることができる力。</li> <li>・他人の意見や選択肢の理解、自らの意見の形成、意思決定、確実な情報に基づいた責任ある行動を可能とする基盤。</li> </ul>	<p>協調する能力</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・協調に当たっては、各個人が一定の能力を持っていることが必要。グループへの貢献と個々人の価値とのバランスを図ることができる力が不可欠。また、リーダーシップを共有し、他人を助けることができることも必要。</li> </ul>	<p>人生設計や個人の計画を作り実行する能力</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・人生の意義を見失いがちな変化し続ける環境のなかで、自らの人生に一定のストーリーを作るとともに意味や目的を与える力。</li> </ul>
C	<p>テクノロジーを相互作用的に活用する能力</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・個人が日々の生活においてテクノロジーが新しい方法で活用できるように築くことが第一。</li> <li>・テクノロジーには、遠隔地間の協働、情報へのアクセス、他人との双方向のやりとりなど新たな可能性。そのためには E-mail の送信など単なるインターネットの活用スキル以上が必要。</li> </ul>	<p>利害の対立を卸し、解決する能力</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・利害の対立に建設的にアプローチするには対立を否定するのではなく、それを御するプロセスを認識すること。他者の利益や双方が一定の利益を得るための解決方法への深い理解が必要。</li> </ul>	<p>権利、利害、責任、限界、ニーズを表明する能力</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・成分のルールを知り、建設的な議論のうえ、調整したり対案を示したりする力。</li> <li>・自分自身の権利などを表明するためのみの力ではなく、家庭、社会、職場、取引などで適切な選択をすることができる。</li> </ul>

我が国では 2003 年にいわゆる PISA ショックが起り、「数学的リテラシー」「科学的リテラシー」「問題解決能力」については 1 位の国とさほど差はなかったものの、「読解力」においては OECD の平均程度まで低下していることが明らかになり社会問題になった。その後、2007 年から小学 6 年生と中学 3 年生を対象に文科省が「全国学力・学習状況調査」を実施し、今日に至っている。この調査の B 問題は PISA 調査を意識したものになっており、単に知識・理解を問うだけでなく、テキスト（資料）を読んで理解し、そこから得られた情報をもとに課題に取り組む問題になっている。諸富（2015）は PISA の調査では三つのキー・コンピテンシーのうち、カテゴリー 1 に含まれる、言語・シンボル・テキスト、知識・情報などを使ってものごとを読み解いていく能力を測定していると述べた上で、PISA は筆記テストであるために三つのキー・コンピテンシーのうち、カテゴリー 2 とカテゴリー 3 は最小限に切りつめざるを得なかったと著している。その結果、カテゴリー 2 と 3 にかかわる部分が軽視されるという偏りを生んでしまったと述べる。

これら 3 つのカテゴリーの中で体育科に最もかかわっているのはどれだろうか。それは 2 の「多様な社会グループにおける人間関係形成能力」である。その理由として挙げられるのは体育学習ではその大部分が先にも述べたグループ学習が中心として行われ、そこでは運動を通して子どもたちが相互にかかわる場面がたくさんある。例えば、子どもたち同士がめあてにかかわって助言し合う場面があったり、ボール運動ではグループで作戦を立てて攻略を練り、その実現に向けて全員で協力したりする。逆にゲーム中に様々なトラブルが発生した時には、その解決に向けてみんなで話し合ったりするなど、他教科に比べて人と人がかかわる場面が多々ある。その中で子どもたちは相互の関係を深めたり協調したりする力、さらに様々な問題を解決したりする力を付けていく。小谷川（2011）は、体育は身体の健やかな成長を目指すと同時に、最近脆弱になりつつあるといわれる精神面、つまり心の成長にも大きく寄与することを端的に表しているとし、人間関係を培う体育の特性として次の 5 つの特性を挙げている。それは「グループ（集団）での活動場面が多い」、

「勝敗を伴うことによる葛藤場面が多い」、「技能向上に向けた協力・支援活動が多い」、「言語の自然表出場面が多い」「めあての明確化による感動場面が多い」の 5 点である。体育科ではこのような学習を通して子どもたちに OECD が示すキー・コンピテンシーのカテゴリーの一つである「人間関係形成能力」を育てていくと言える。

さらにこのような学習を積み重ねていくことで、「やらされる体育」から個人やグループのめあて達成に向けて主体的に学ぶ子どもを育てることにつながる。これはカテゴリー 3 の「自律的に行動する能力」にもつながる力である。

### Ⅲ 体育学習で教員に求められる授業力

教員の授業力とは何を指すのであろうか。筆者が考える授業力とは子どもたちの「できないことができるようになる授業」「分からなかったことが理解できるようになる授業」「自ら進んで主体的に学ぶ子どもを育てる授業」「友だちと一緒に学ぶ楽しさや喜びを感じ取れる授業」、そのような授業を展開できる教員の力であると考えられる。このような授業を確立するためには、たゆみなく学ぶ姿勢が教員には必要である。中央教育審議会「教職生活の全体を通じて教員の資質能力の総合的な向上方策について」答申 (2012) では、これからの教員に求められる資質能力として次の 2 点を挙げている。一点目は教職に対する責任感、探究力、教職生活全体を通じて自主的に学び続ける力 (使命感や責任感、教育的愛情)、二点目は専門職としての高度な知識や技能である。高度な知識や技能とは具体的には教科や教職に関する高度な専門的知識や新たな学びを展開できる実践的指導力、教科指導、生徒指導、学級経営等を的確に実践できる力を指している。

教員は言うまでもなく教員免許をもった専門職である。国家試験のあるなしに相違はあるが、免許という点においては医師や薬剤師などとも共通する。したがって、中教審答申で言わ

れているように教員には専門職としての高度な知識や技能が必要であり、とりわけ授業力に関しては「新たな学びを展開できる実践的指導力、教科指導力」が求められる。しかし教員は「自分が過去に教えられたようにしか教えられない」と言われるように、小・中学校時代に自分の受けた授業がベースとしてあってそれが一つのモデルとなり、どうしてもそこから抜け出せずにいる者も少なくない。これは筆者がかつて校長として毎日各教室を回って授業を参観してきた経験からも言えることである。ここから抜け出し自身の授業力を向上させるためには中教審答申でもふれているように専門職として「自主的に学び続ける力」が不可欠である。そのための具体的方策としては、指導者自身が授業研究を積極的に行ったり、勤務校や他校の教員の授業を参観してその授業について論議を重ねたりすることも一例として挙げられる。

子どもは誰しも「分かるようになりたい、できるようにになりたい」という思いをもって学校に来ている。これは保護者も同様で、自分の子どもにそうなってほしいという願いをもっている。その思いや願いを実現させるために教員が授業力向上に努めるのは重要な責務である。

では、体育学習で主体的に学ぶ子どもを育てる授業を実現するために必要とされる授業力とは何であろう。筆者は「運動を機能的特性の視点で分析する力」、「効果的な学習のマネジメントができる力」、「目標を明確にして授業を展開できる力」、「授業を省察し授業改善できる力」、「積極的に子どもの学習にかかわる力」の 5 点が必要であると考えられる。これら 5 点について考察する。

#### 1 運動を機能的特性の視点で分析する力

授業を行うにあたり教員はまずそれぞれの運動特性を分析しなくてはならない。鈴木秀人 (2016) は運動の特性には運動が心身の発達に与える効果に着目した「効果的特性」、運動の形式や技術の仕組みに着目した「構造的の特

性)、運動がそれを行う人の欲求や必要を充足する機能に着目した「機能的特性」の三つがあるとしている。そして「効果的特性」を重視した授業では体力づくりが中心となり、「構造的特性」を重視した授業では技術習得中心の授業になるとしている。一方「機能的特性」に焦点を当てた授業ではそれぞれの運動に内在すると考えられる欲求を充足する機能を重視することになると著している。このように運動特性には3つのカテゴリーがあるが、それらの中でも子どもの側から見てその運動がもつ楽しさや面白さを捉えた「機能的特性」がとりわけ重要になる。なぜなら小学校体育では体力づくりや技術習得も大切ではあるが、それ以上に子どもたちがその運動の特性にふれて運動する楽しさや面白さを体得し、生涯にわたって運動に親しもうとする資質を養うことが重要とされるからである。

例えば高学年の陸上運動のハードル走の学習を例にとりて考えてみたい。ハードル走は個人競技でボール運動などと比べると運動そのものに変化はあまりなく単調な学習になりやすい。したがって単にハードル走をするだけの学習では子どもたちはすぐに飽きてしまい、次第に走らされている印象が強くなり主体的に学ぼうとする学習にはなりにくい。ここで指導者が大切にしなくてはならないのは先述した運動の機能的特性にある。つまり、ハードル走でしか得られない面白さや楽しさを追究した授業ということである。では、ハードル走の機能的特性とは何であろうか。それには3点あると考える。1点目は「ハードル走で人と競走する楽しさ」、これは友だちとタイムを競い合ったりどちらが速くゴールに到達したりするかを競ったりする楽しさである。2点目は「ハードル走のタイムを縮め少しでも速く走れるようになる楽しさ」である。これは1点目のように人と競うのではなく、自分自身のタイムをどれだけ縮めることができるかに挑戦する面白さである。3点目は「ハードル走のタイムとハードルを置かないで

同じ距離を走った(フラット走)ときのタイム差を縮める」ことに意義を見出す楽しさである。これは自己のタイムをいかに縮めるかを目標にするだけでなく、タイム差の合計をグループ間で競い合う面白さを味わうこともできる。一見単調に見えるハードル走も機能的特性に着目すると、様々な楽しさや面白さを備えた運動であることが分かる。これらの機能的特性を学習に位置付けることで、子どもたちは自己やグループのめあて実現に向けて学習を展開していく。このように指導者はそれぞれの運動の機能的特性をきちんと分析し、それを運動教材に組み込むことで、その運動の楽しさや面白さを体感し、主体的に学ぶ子どもを育てることにつながる。そしてそのことが生涯にわたって運動に親しもうとする態度の育成にも深くかかわってくる。

## 2 効果的な学習のマネジメント

I章でも記したように体育は広い運動場や体育館で学習が行われるため、運動している子どもたち全体を掌握するのに難しい点がある。体育の授業を参観すると子どもへの指示や説明の時間が長く実際に運動する時間を十分確保できていなかったり、子どもたちに注意や叱責する場面が多くあったりして授業の雰囲気が決してよいとは言えない授業も見られる。これらはいずれも学習のマネジメントが適切であるとはいいがたく、そのため学習目標が達成できておらず、子どもたちが主体的に運動する学習として成立していない。

高橋ら(1990 a)によって翻訳されたシーデントップ著の「体育の教授技術」では優れた教師とは生徒を高い時間的割合で教材に適切に従事させる方法を知っており、しかも、そのことを強制的、否定的、懲罰的に授業技能に頼ることなしに行うことができる者をいうと述べている。したがって、今日の学校で効果的な教授の要素となるものは次のようなものとしている。

(1) 学習内容に配当される時間の割合が高い

こと。

(2) 生徒の課題従事行動の割合が高いこと。

(3) 生徒の能力に見合った学習内容を適切に対応させること (成功を目指した学習)。

(4) 温かく、肯定的な授業の雰囲気を作り出すこと。

(5) 上記の 4 項目を妨げずに、第 2 項目に寄与するような授業の構造を作り出すこと。

シーデントップが述べるこのような効果的な教授要素が成立する授業では学習のマネジメントが適切になされているといえる。これらを体育学習における指導者の授業力に照らし合わせて考えると、(1) の学習配当時間の割合が高いというのは、教師による説明や指示等の時間が少なく子どもたちの学習時間が十分確保されていることである。(2) の課題従事行動の割合が高いとは学習の目標達成に向けて子どもたちの運動時間が十分確保されている授業といえる。(3) の生徒の能力に見合った学習内容とは一人一人が自分の力に合っためあてをもち、その実現に向けて全力で取り組む学習である。(4) の温かく肯定的な授業とは、一人一人の存在を大切に、これまでできなかった運動ができるようになったり、より上手にできるようになったりしたことを友だちや教員が認め、自然と拍手が湧き上がるような温かい雰囲気のある授業といえる。このような授業では教員の注意や叱責などはほとんど見られず肯定的な評価が子どもたちにたくさん返されている。このように効果的なマネジメントが行われていると子どもたちの学習意欲は高まり、運動技能にも向上が見ら

れる。このことを裏付けるものとして高橋、刈谷 (1995) の研究がある。その研究とは、二人の教員に異なった指示を与えて授業を行ってもらいその結果を分析するというものである。A 教諭には個々の児童の運動学習に対する相互作用行動 (賞賛、助言、励まし) を積極的に行うように指示し、B 教諭には授業場面の指導の在り方については一切介入せず普段通りに授業を行うように指示を出して 8 時間の授業を展開してもらおうという研究である。その結果が表 2、表 3 である<sup>2)</sup>。この結果を見ると、積極的で肯定的な教員のかかわりとフィードバックによって、子どもたちの運動技能や学習意欲が向上し

表 2 教師の相互作用行動の頻度 (高橋、刈谷 1995 を一部改変)

行動の カテゴリー			教師		
			合計回数	合計回数	
			A 教諭	B 教諭	
			8 時間の 合計回数	8 時間の 合計回数	
相互作用	助言	肯定的	技能的	557	206
			認知的	2	15
			行動的	2	20
		矯正的	技能的	670	224
			認知的	2	0
			行動的	46	100
	否定的	技能的	0	0	
		認知的	0	0	
		行動的	0	0	
	励まし	技能的	35	33	
		認知的	0	5	
		行動的	0	0	
合計			1314	603	

表 3 「めあて学習」での教師行動と形成的評価 (高橋、刈谷 1995 を一部改変)

		精一杯の 運動	技や力の 伸び	新しい 発見	仲間関係	楽しさ	個人的 めあて	自主的 学習態度	準備・ 片付け	全平均
A 教諭 (積極的 行動)	8 時間の 授業平均	2.98	2.76	2.86	2.93	2.99	2.89	2.84	2.86	2.89
B 教諭 (消極的 行動)	8 時間の 授業平均	2.81	2.42	2.61	2.83	2.80	2.79	2.46	2.88	2.70



主体的に学習に取り組む子どもが育っていることが理解できる。

### 3 目標を明確にして授業を展開できる力

授業には当然、単元目標がありそれを受けて各時間のねらいが設定されて授業が行われる。しかし実際に体育の授業を見てみると、何をねらいとしているのか、子どもたちにどのような力を付けようとしているのかが明確になっていない授業も少なくない。小学校教員は原則すべての教科を担当しており、毎時間そこまでなかなかやり切れないということもよく耳にするが、それでは高度な専門職を要求される教員としてその責務を果たしているとは言い難い。

子どもたちに力のつく授業とは目標が明確にされ、その目標が十分達成された授業である。

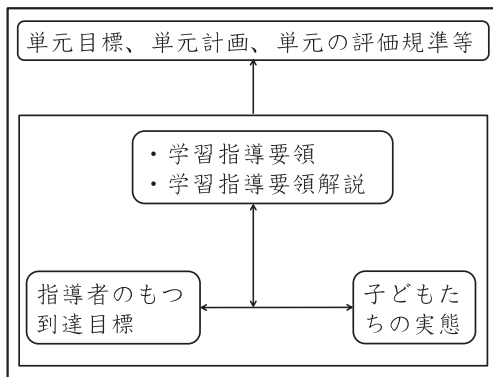


図2 授業目標の設定

岩田（2013）は子どもの授業前の状態を「Aの状態」とするならば、授業後に、そこで学ぶべき内容を学んで「A'の状態」へとプラスの方向に変容が見られたときに、学習成果が上がっていると言えると言っているが、一時間の授業あるいはその単元を通して子どもたちが何をどのように学び、授業前と比べてどのように成長したかが指導者には問われている。但し、その学びは何でもよいのかというとそうではなく、そこには単元目標や一時間の授業のねらいが基本としてある。図2に示したように、授業者は授業を行うにあたり単元の指導目標、単元計画、単元の評価規準等を立てる。それらは当然、学習指導要領やそれを具体的に説明した学習指導要領解説をベースに設定する。しかしそれだけでは不十分で、そこに子どもたちの実態を加味しなくてはならない。そこで学習指導要領（解説も含む）に示された内容と、体育学習で見られる子どもたちの実態（運動への関心・意欲・態度、思考・判断、運動技能等）及び指導者としてもつ到達目標を統合させて最終的な授業目標を設定することになる。

では何を以て授業の目標が達成されたと判断するのか。それは目標に準拠して作成された評価規準である。表4は小学校高学年「めざせ跳び箱名人」を題材として設定された評価規準である<sup>3)</sup>。

表4 「めざせ跳び箱名人」単元評価規準

（出典 文部科学省体育実技指導資料第10集『器械運動指導の手引き』）

	運動への関心・意欲・態度	運動についての思考・判断	運動の技能
単元の評価規準	<ul style="list-style-type: none"> <li>・技を高める楽しさや喜びに触れることができるよう、跳び箱運動に進んで取り組もうとしている。</li> <li>・約束を守り、友だちと助け合っ技の練習をしようとしている。</li> <li>・器械・器具の準備や片付けで分担された役割を果たそうとしている。</li> <li>・運動する場を整備したり、器械・器具の安全を保持したりすることに気を配ろうとしている。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・課題の解決の仕方を知るとともに、自分の課題に合った練習の場や方法を選んでいる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分の力に合った安定した基本的な支持跳び越し、及びその発展技ができる。</li> </ul>

<p>学習活動に即した評価規準</p>	<p>①技ができたり、高めたりする楽しさや喜びに触れることができるように、進んで運動に取り組もうとしている。 ②約束を守り、友だちと助け合っ技の練習をしようとしている。 ③器械・器具の準備や片付けで、分担された役割を果たそうとしている。 ④運動する場を整備したり、器械・器具の安全を保持したりすることに気を配ろうとしている。</p>	<p>①課題解決の仕方を知るとともに、自分の課題に合った練習の仕方や場を選んでいる。 ②自分が取り組む技のポイントを知り、技ができるようにするための運動の行い方を工夫している。</p>	<p>①自分の力に合った安定した基本的な繰り返し系の技ができる。 ②自分の力に合った安定した基本的な回転系の技ができる。 ③自分の力に合った繰り返し系の発展技ができる。 ④自分の力に合った回転系の発展技ができる。 ⑤ペアやグループでタイミングやリズムを合わせて跳ぶことができる。</p>
---------------------	--	--	---

ここでの単元目標は (1) 基本的な支持跳び越し技を安定してできるようにするとともに、その発展技をできるようにする (技能)、(2) 運動に進んで取り組み、約束を守り助け合っ運動をしたり、場や器械・器具の安全に気を配ったりすることができるようにする (態度)、(3) 自己の能力に適した課題を知り、その課題に応じた練習の場や段階を選ぶことができるようにする (思考・判断) の 3 点になっている。目標と評価は表裏一体の関係であり、設定した目標をもとに観点別に評価規準を作成する。体育科では「運動や健康・安全への関心・意欲・態度」「運動や健康・安全についての思考・判断」「運動の技能」「健康・安全についての知識・理解」(保健領域) の 4 点が観点にあたる。表 4 に示した評価規準が達成できていると「おおむね満足できる」状況と判断してよいことになる。したがってこの評価規準に到達できていない子どもに対しては、個に応じた指導や手立てが必要となる。どこでつまづいているのか、あるいは自身の指導のどの部分に課題があるのかを振り返り、具体的な助言を行い指導改善を図らなくてはならない。

このように学習指導要領に基づいて目標を明確に立てて授業を行い、その目標に到達できたかどうかを評価規準に沿って判断し、授業を組み立てるのも重要な授業力である。

4 授業を省察し授業を改善できる力

授業省察について長谷川 (2011) は教師が

「どうすればよい授業ができるか」を求め、授業中や授業後において、自身の教授行為やそれに対する生徒の学習活動、また自身の授業に対する信念や態度に至るまで、授業実践の様々なことがらについて振り返ることは反省的思考 (省察) と呼ばれ、授業の実践的指導力を高めるためにきわめて重要であると著している。

授業を省察するのは指導者である教員だけでなく、学習している子どもたちも重要な省察者である。また授業を参観する教員がいる場合には、その人たちも省察者になる。指導者の省察については授業前に立てた目標がどの程度達成できたかがその基準となる。つまり先に述べた評価規準に照らし合わせて自分の授業を振り返ることが必要となる。一方、子どもたちの省察とは、授業後子どもたちによる「学習の振り返り」がそれに該当する。よく用いられるのは「今日の学習は楽しかったですか。」「運動を思う存分できましたか。」などの項目をつくり、そこに一定の基準 (はい、どちらかというといはい、どちらかというといいえ、いいえ) を設け、子どもたちが該当する箇所に○を付けるというものである。しかし実際には子どもによってこの判断基準にバラつきがある。つまり自己評価に厳しい子どもと自己評価に甘い子どもではその判断基準にバラつきが出てくることである。したがって筆者はそういう項目を設ける省察よりも授業終了後、子どもたちに「今日の学習を振り返って…」という題目で振り返り作文を書かせるのがよいと考える。教員が項

目をあらかじめ決めるのではなく、今日の学習でうれしかったこと、困ったこと、楽しかったこと、次はこんなことをしてみたいなど、内容を限定しないで広い視点で書かせる。それが子どもにとっての省察であり、教員は授業後にそれを確認することで子どもの立場に立って自身の授業を振り返ることができる。図3は筆者がかつて小学3年生を担任してハンドボルの授業を行ったとき、A児（女児）が書いた振り返り作文である。この子どもはゲームには勝ったけれど授業は面白くなかったと書いている。その理由はボールに一度しか触れていないからである。しかしこのA児と同じチームのメンバーは彼女がゲーム中一度しかボールに触れていないことに気づいていなかった。それよりも自分たちのチームが勝利したことで満足していた。しかし、A児の振り返りを見て他のメンバーは初めてこのことに気づき、A児も活躍できる作戦を考え直した。このように子どもたちの振り返りをチーム全員で共有することで、子どもたち自身が自分たちの学習を組み立て直すことにも役立てられる。また指導者自身にと

学習の振り返り 3年 A児
今日のハンドボルのゲーム、しあいにはかかったけれどボールを1回しかさわれなかったので、あまり楽しくなかったです。
こんどはもっとボールにふれられるようにがんばりたいです。

図3 学習の振り返り

っても自分の授業を振り返る意味で大切な資料となる。現在、筆者も大学の授業では毎時間、その日の授業のめあてを学生に最初に提示し、最後に振り返りを自由記述させている。授業後にその内容を確認すると、その日の授業が学生にとってどのようなものであったのかが非常によく分かり、次の授業改善に役立てることができている。

また、授業の参観者がいる場合には表5のような参観者チェック表をつくって評価してもらうのも授業者にとっては大変参考になる。いずれにしても重要なのは授業者が行う省察、子どもたちが行う振り返り、参観者による授業評価を次の授業改善に生かすことである。これをしてしないで省察して終わりでは授業力向上に結び付かない。

### 5 積極的に子どもの学習にかかわる力

公開授業の後の協議会で子どもたちが運動しているときに教員は何をすればよいのか分からないという意見をよく聞く。実際に授業を見てみると、教員は子どもたちの運動している様子を見守っているだけという姿も見かける。しかし教員が見守っているだけで子どもたちの運動技能が向上することも、意欲が向上することも考えにくい。

筆者は体育学習では「汗をかく指導・支援」が大切であると考えている。つまり積極的に子どもたちの学習にかかわることである。しかもそのかわり方は子どもたちの学習成果を認め、勇気づけ、さらに意欲を引き出すような肯

表5 参観者による評価（一例、筆者作成）

評価の観点	評価
1 今日の学習では本時のねらいが達成できていたか。	1・2・3・4
2 子どもたちの運動量は十分であったか。	1・2・3・4
3 子どもたちは主体的に学習に取り組んでいたか。	1・2・3・4
4 指導者の子どもへのかかわりは的確であったか。	1・2・3・4
5 子どもたちの運動技能に向上は見られたか。	1・2・3・4
評価基準…1はい 2どちらかというとい 3どちらかというといいえ 4いいえ	

定的なものである。シーデントップ (1990 b) は教室での教授研究によると、優れた教師はそうでない教師に比べて、生徒の座業の様子をより積極的に監督していることが明らかにされている。これと同じ方略は体育教師にとっても重要である。(中略) 生徒は、通常、有効空間を一杯に使うために散らばっている。このような練習場面において教師は生徒を課題につかせ、よいフィードバックをできる限り多く与えるために精一杯働かなくてはならないと主張する。シーデントップは「監督」という言葉を用いているが、筆者はこの部分は指導や支援であると考える。なぜなら授業中の教員は子どもたちを監督するために指導しているのではないからである。ここでシーデントップは、教員は授業中精一杯動かなくてはいけないと述べているが、ただやみくもに動けばよいのかという決してそうではなく、目的をもって具体的な言葉がけや指導、支援が必要である。例えば跳び箱を跳び越せず、台の上におしりをのせたまま運動の停止した状態の子どもがいたとする。そのときに「惜しいなあ。」という言葉がけでは子どもにとって何が「惜しいのか」がまったく分からない。そこで大切なのは前に跳んだ時と比べてどうであるのか、何がよくてどこを直せばよいのかという視点をもった助言である。「踏み切りの仕方は随分よくなったね。踏み切った時の音が全然違うよ。この前は音が小さかったけれど今のは「パン！」と大きな音が出ていたよ。それだけ踏み切る力が強くなったということだね。」と、仮に跳び箱を跳び越すことは無理であったとしても、その子どものよくなった点を具体的に認めることが大切である。しかしこれだけでこの子どもが跳び箱を跳び越せるようになるかというとなかなか難しい。次は跳び越せるようになるための具体的な手立てが必要である。例えば段差のある跳び箱を 2 台並べて助走から踏切板で「トン」と両足で踏み切り、続いて 1 台目の跳び箱で、両足踏み切りで「トン」、そして 2 台目の跳び箱を跳び越す練習方

法を取り入れることもできる。ここでは 2 回の踏み切りをリズムよく行って、2 台目の跳び箱を跳ぶことが大切になる。これは子どもの課題別に場の設定を行い、練習させるものである。

上條 (1995) は五人の教員の全 31 時間の授業の教師行動と児童の授業評価との相関から授業成果に有効な教授行動を分析している。その結果、5 人の中で最も評価の高かった A 教諭と最も評価の低かった B 教諭の授業を分析すると学習成果に大きな影響を与えているのは教師の指導力であることが明らかになった。評価の高かった A 教諭には次の 7 点の教授行動で優れていることが分かった。

- (1) 課題を児童が自由に選択する問題解決型の授業ではなく、技の系統性に沿ったプログラム型の授業を適用している。
- (2) 学習課題を広げずにある程度限定しつつ、児童の自発性を生かした授業を行っている。毎時間の場づくりにかけるマネジメント時間が短く、手際よく行われている。
- (3) 子どもの技能に対して、個人的にかかわり、誉め言葉をかけたり、要点を得た具体的な助言を頻繁に行ったりしている。
- (4) 子どもの活動を積極的に巡視しながら、個人に対して有効な助言を行っている。
- (5) 学習する運動の基礎となる運動課題に取り組む時間を設定して、基礎的技術の向上を目指している。
- (6) 児童のめあてに対応した場づくりが行われている。
- (7) 学習段階や学習場面に応じて一斉指導・グループ学習・個人指導などの指導形態を適宜使い分け、指導している。

(アンダーラインは筆者)

この授業分析でも明らかになっているように積極的で効果的な教員の指導、支援が授業力として重要であることが分かる。その授業力を身に付けるためには、教員は子どもたちの学習を漠然と見ているのではなく、子どもたちの間を

縫うように動き回り、一人一人の学びの様子を把握できるように努めなくてはならない。つまりこれが「汗をかく指導・支援」である。以前と比べて何ができるようになったのか、どこが上手になっているのか、どこでつまづいているのか、つまづきの原因はどこにあるのか、運動への関心、意欲は高まっているのか、学習の仕方はどうなのか、等々の視点をもって教員は積極的な指導、支援を行う。このような教員の努力が運動の楽しさを味わい、主体的に学習に取り組む子どもを育てることにつながっていく。

#### IV まとめ

体育学習において主体的に学ぶ子どもを育てるための教員の授業力について考察してきた。ベネッセ（2015）が実施した第5回学習基本調査<sup>4)</sup>の「教科の好き嫌い」のアンケートで体育を「とても好き」または「まあ好き」と答えた小学生の割合は83.1%で第3位であった。これは2006年に行った前回に比べると1.8ポイント下回ってはいるが依然高い数字となっている。1990年に始まったこの調査は今回で5回目となるが体育はいずれも第1位から第3位までの間に入っている。この結果は中学生にも同じような傾向が見られる。時代は変わっても小・中学生にとって体育学習に対する好感度の高いことが分かる。しかし、このような子どもたちの期待に応える授業を果たしてどれだけ展開できているのか、疑問の余地が残る。「思い出せば小・中学校、あまり体育の授業の印象はなく、いつも遊んでいたような記憶です。」これは筆者が一昨年、ある大学で講師として体育科教育（小学校）の授業を行った時に学生が書いた感想の中にあっただけのものである。

この学生が言うような体育を「遊び」ではなく、「学習」として成立させるためにはやはり教員一人一人の授業力が何よりも求められる。それも子どもたちが意欲的に主体的に学ぶ学習にしなくてはならない。陸上運動でいうと指導者に言われて「走っている（走らされてい

る）」のではなく「記録を少しでも伸ばすために意欲的に挑戦する」子どもを育てなくてはならない。

本論ではそのような子どもを育てるための授業力として何が必要か、またその授業力を身に付けるために何をしなくてはならないかを論じてきた。教員にとって授業は命である。それは子どもたちにとっても同じである。筆者は平成28年3月まで学校現場に身をおいてきたが、そのことは毎日痛切に感じてきた。「授業が楽しい」、「わかった！できた！」をたくさん感じているクラスの子どもの表情は生き生きとしている。そのような子どもたちを一人でもたくさん育てるのが学校現場に勤める教員の使命である。

「体育を好き」と答える多くの子どもたちの期待に応える授業、その一方で「体育は苦手」と感じる子どもたちに少しでも体育の楽しさを味わわせられる授業を展開できる実践研究に今後も重点的に取り組むとともに、将来そういう授業を展開できる学生を一人でも多く育てることが現在の筆者の責務である。

#### 注

- 1) 「キー・コンピテンシー」の定義及び表1は文部科学省がまとめた OECD『The Definition and Selection of KEY COMPETENCIES』などを参考に作成し、教育課程企画特別部会「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について」（平成27年1月29日開催）と文部科学省中央教育審議会初等中等教育分科会第27回教育課程部会（平成17年9月26日開催）で配布した資料をもとに筆者が一部加工して表記したものである。
- 2) 表2及び表3は、高橋健夫、長谷川悦治、鈴木理、浦井夫、上條真紀夫、刈谷三郎「体育の学習指導スタイル」、『体育の授業を創る』、大修館書店、1995の中で高橋健夫、刈谷三郎「1学習スタイルと子どもの評価」の184頁に掲載されていたものを西川が一部、改変したものである。
- 3) 9頁～10頁の表4に示した「めざせ跳び箱名人」の単元評価規準は、文部科学省学校体育実

技指導資料第 10 集『器械運動指導の手引き』2015、95 頁から引用したものである。

- 4) ベネッセが 2015 年 6 月～7 月に小学 5 年生 (有効回収数 2,601) と中学 2 年生 (同 2,699)、高校 2 年生 (同 4,426) を対象に実施した調査である。この調査は 1990 年から行われ、今回が第 5 回目となる。

#### 参考・引用文献

- ・中央教育審議会「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について (答申)」2012、2-3 頁
- ・長谷川悦示「教師力を高める体育授業の省察」、高橋健夫、岡出美則、友添秀則、岩田靖編著『体育科教育学入門』大修館書店、2011、257-262 頁
- ・岩田靖「体育の魅力ある授業展開に向けた教材づくりの視点」、白幡和也『学校にはなぜ体育の時間があるのか? - これからの学校体育への一考 -』文溪堂、2013、116-133 頁
- ・上條眞紀夫「めあて学習の授業研究」、高橋健夫編著『体育の授業を創る』大修館書店、1995、186-198 頁
- ・小谷川元一「人間関係を培う体育の授業づくり」、高橋健夫、岡出美則、友添秀則、岩田靖編著『体育科教育学入門』大修館書店、2011、227-228 頁
- ・松本大輔「体育で目指すこと (体育の目的・目標論)」、鈴木直樹、梅澤秋久、鈴木聡、松本大輔『学び手の視点から創る 小学校の体育授業』大学出版社、2013、49 頁
- ・文部科学省『小学校学習指導要領解説体育編』東洋館出版、2008、9-11 頁
- ・文部科学省『小学校学習指導要領』東京書籍、2008、92 頁
- ・諸富祥彦『教師の資質 できる教師とダメ教師は何が違うのか』朝日新聞出版、2015、205-206 頁
- ・大友智「体育の学習形態論」、高橋健夫、岡出美則、友添秀則、岩田靖編著『体育科教育学入門』大修館書店、2011、66-74 頁
- ・シーデントップ、高橋健夫他訳『体育の教授技術』大修館書店、1990 a、57 頁 (Siedentop, D. (1983) Development Teaching Skills in Physical Education second edition)
- ・シーデントップ、高橋健夫他訳、同掲書、1990 b、239-254 頁
- ・鈴木秀人「運動の特性と分類」、鈴木秀人、山本理人、杉山哲司、佐藤善人『小学校の体育授業づくり入門』学文社、2016、75-92 頁
- ・鈴木聡「体育で大切にしたいこと (体育の授業構造)」、鈴木直樹、梅澤秋久、鈴木聡、松本大輔『学び手の視点から創る 小学校の体育授業』大学出版社、2013、19 頁
- ・高橋健夫、刈谷三郎「学習指導スタイルと子どもの評価」、高橋健夫編著『体育の授業を創る』大修館書店、1995、174-185 頁